



TITLE:

学士課程教育の改革とFD制度化を めぐる諸課題

AUTHOR(S):

鈴木, 敏之

CITATION:

鈴木, 敏之. 学士課程教育の改革とFD制度化をめぐる諸課題. 京都大学
高等教育研究 2007, 13: 53-62

ISSUE DATE:

2007-12-01

URL:

<http://hdl.handle.net/2433/54215>

RIGHT:

学士課程教育の改革と FD 制度化をめぐる諸課題

鈴木 敏 之

(文部科学省高等教育企画課)

Recent Reform in Undergraduate Education and Some Issues on FD System

Toshiyuki Suzuki

(Higher Education Bureau, Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology)

Summary

Regarding undergraduate education, governmental university establishment standards were revised to mandate implementation of the Faculty Development (FD) system from fiscal 2008. In view of the background and the current situation, the system, already been widely accepted, must be altered so as to yield more productive results. To that end, it is vital that the government, in valuing the independence and autonomy of each university and in acknowledging the significance of the role of the community of universities, provides support to each university.

キーワード：大学設置基準、教育基本法、自律性、説明責任、大学共同体

Keywords: University establishment standards, Fundamental law of education, autonomy, accountability, community of universities

1. はじめに

現在、学士課程教育の在り方が中央教育審議会（中教審）における審議の焦点となり、その一環として、大学教員の教育力向上、ファカルティ・ディベロップメント（FD）の推進方策が重要課題となっている。既に、中教審は、FDの実施を各大学に義務づけること等を内容とする大学設置基準等の改正について答申を行い（2007年7月）、2008年度から学士課程等に関して新基準が適用されることとなっている。

FDの定義に関しては、論者によって様々であり、「授業の内容及び方法の改善」に焦点をあてた大学設置基準等の規定は狭義のFDとも言えるものであるが、いずれにせよ、「FDの成否は、自ずから改革自体の成否を占う原点であるばかりか帰結点になるはず」（有本、2005a）であり、FDの義務化は、大学関係者にとって大きな関心事となるべき問題である。

しかし、これまでの中教審の審議過程では、パブリックコメントの状況等を踏まえると、大学関係者の反応は微弱と感ずる。このことは、既にFDが普及し、その重要性が十分浸透しているということの意味するのか。それとも、多くの教員にとって、FDは日常的な営みから離れた関心外の事柄であるという実態を表しているのか（設置基準も、個々の教員に対して研修等を直接求めているわけではない）。あるいは、新しい政策動向に関する単なる情報不足、不知に起因することであるのか。

一方で、いわゆる「大学全入」時代を迎え、全国紙では、FD義務化の動きや現場の実践の取組を大きく取り上げるなど、教員の教育力向上に係る社会的な関心、要請は高まりを見せている¹⁾。こうした状況は、大学改革をめぐって垣間見られる、大学関係者と社会一般との認識の乖離や温度差の典型例であるのかもしれない。

本稿では、上記のFDの義務化に至るまでの経緯を概観した上で、教育基本法等の改正、中教審における審議を踏まえた考察や課題提起（特に大学共同体の在り方）を行い、FDの在り方に関する大学関係者の主体的な議論の参考に

供したい。なお、本稿は、中教審事務局の一員として高等教育行政に携わっている筆者の経験等に基づくものであるが、文中の所見は、あくまで筆者個人のものであることを予めお断りしておく。

2. FD 制度化の沿革

大学教員に関しては、その資格要件を定める大学設置基準が1991年に改正され、「大学における教育を担当するにふさわしい教育上の能力を有する」（第14条等）ことが明記されたが、「教育上の能力」の向上は、引き続き大きな課題となっていた。FD は、各大学において自主的・自律的に取り組むべきものであるが、日本の大学の教育力を強化するため、その早急な導入・普及が望まれるようになった。

このため、1998年の大学審議会（大学審）答申『21世紀の大学像と今後の改善方策について』において、「各大学は、個々の教員の教育内容・方法の改善のため、全学的にあるいは学部・学科全体で、それぞれの大学等の理念・目標や教育内容・方法についての組織的な研究・研修（ファカルティ・ディベロップメント）の実施に努めるものとする旨を大学設置基準において明確にすることが必要」と提言された。

これを受けて、1999年9月から、「教育内容等の改善のための組織的な研修等」として、大学設置基準の規定（「大学は、当該大学の授業の内容及び方法の改善を図るための組織的な研修及び研究の実施に努めなければならない」）が設けられ、FD 実施の努力義務が各大学（学士課程）に課された。

以降、資料1にあるとおり、短期大学、専門職大学院、大学院一般について、逐次制度化が図られた。特に、2005年の中教審答申『新時代の大学院教育』を受けて、大学院設置基準の規定（「大学院は、当該大学院の授業及び研究指導の内容及び方法の改善を図るための組織的な研修及び研究を実施するものとする」）においてFDの義務化が図られた。この規定は、2007年4月から施行され、努力義務に止まっている学士課程等に先駆けて、大学院課程においてFDが必須となった²⁾。

このように、FDの完全な義務化は、大学院において先行することとなった。これは、大学院における組織的な取組の強化などの改革が急務となっており、その狙いを達成する上でFDの推進が不可欠であるとの判断に立ったものである。しかし、FDそのものに関して着目するならば、大学院課程か学士課程等かによって重要性が異なるものではない。学士課程等に関しては、ユニバーサル段階、さらに少子化に伴う「大学全入」時代の到来を迎え、改めて教員の教育力向上が問われている。「現代の大学大衆化に伴う大学教育改革の世界的趨勢」からしても、学士課程等の教育改革の「原動力」として、FDの必要性や意義が益々大きくなっていく（一般教育学会、1997）。大学院設置基準が改正された以上、制度の整合性の観点からも、残る学士課程等でのFDの義務化は必然の流れではあったが、この課題は、今後の学士課程教育の在り方全般を検討する中で取り扱うこととされ、結果的に義務化をめぐる「雁行」が生じることとなった。

こうした経緯を経て、2007年7月31日に公布された新しい大学設置基準及び短期大学設置基準では、大学院設置基準の規定と同様、大学・短期大学は、当該大学・短期大学の「授業の内容及び方法の改善を図るための組織的な研修及び研究を実施するものとする」と規定され、2008年度から施行されることとなった（文部科学省、2007）。

3. 教育基本法の改正とFD

(1) 「大学」、「教員」に関する改正内容

FDの制度化の流れとは別に、大学改革を含む根本的な教育の見直しの動きとして、教育基本法の改正がある。制定以来60年振りに教育基本法は改正され、2006年12月に施行された。今後のFDの推進方策を検討する上でも、新しい教育基本法の規定は重要な意味を持つ。

教育基本法の改正をめぐっては、国会審議や報道において主として初等中等教育段階の論点に関心が集まったさいがあるが、大学に関しても大きな変化があった。「大学」に関する条文が新設されるとともに（第7条）、「教員」に関する従来の条文に変更が加えられた（第9条）。

教育基本法は、個別の学校種に関する規定は置いていないが、「大学」に関しては、その特別な性質、知識基盤社会における重要な役割に鑑み、特に規定が設けられた。第7条は、大学の基本的な役割を定めている。その内容は、第1項において、従来の学校教育法の目的規定（旧第52条、2007年6月の改正後は第83条）同様、教育と研究とを大学

資料1 各課程の現状とFD制度化の経緯

課程の種類		大学数等	各課程担当教員数	FDの根拠規定等
大学院課程	博士・修士課程	580大学（1,570研究科）	96,254人【33,011人】	大学院設置基準第14条の3 ・義務化（2007年4月1日施行）
	専門職学位課程	106大学（143研究科）		専門職大学院設置基準第11条 ・義務化（2003年4月1日施行）
	全 体	590大学（1,713研究科）		
学 士 課 程 等		723大学（1,964学部）	133,188人	大学設置基準第25条の3 ・努力義務化（1999年9月14日施行） ・義務化（2008年度から施行予定）
短 期 大 学 士 課 程		390大学（1,000学科）	10,633人	短期大学設置基準第11条の3 ・努力義務化（1999年9月24日施行） ・義務化（2008年度から施行予定）
大 学 全 体		1,135大学	176,832人	

注）大学等数、教員数は、2007年5月1日現在の数値。教員数には、本務教員数であり、学長・副学長を含まない。「大学院課程」担当教員数（【 】内は学部には所属せずに大学院を本務として発令されている教員数）の課程別の内訳は不明。「学士課程等」には、学士課程担当の他、附属病院、附置研究所に本務発令されている教員等を含む。

（出典）「学校基本調査速報（平成19年度）」、「全国大学一覧（平成19年度）」、「全国短期大学一覧（平成19年度）」。

の役割の両輪とした上で、「これらの成果を広く社会に提供することにより、社会の発展に寄与するものとする」という社会貢献の役割を明記した。この社会貢献に関する役割は、教育や研究の諸活動と独立したものではなく、それらの活動に内在する本来的な機能を明確化したものと言うべきである。したがって、この条文は、例えば、社会貢献の語から想起される、地域貢献や産学連携といった活動の実践を各大学に対して一律に求める趣旨ではない。けれども、大学は、自らの教育研究活動に対する「それは社会の発展に寄与するものであるのか」という問いかけに向き合い、説明責任を果たすことが一層強く求められる。

次いで同条の第2項では、「大学については、自主性、自律性その他の大学における教育及び研究の特性が尊重されなければならない」と規定された。これも、第1項同様、大学関係者にとっては当然のこととして受け止められる内容であろう。ただし、こうした法改正は、現実社会の認識が、大学の自主性や自律性を尊重する方向に変わってきていることを意味するものとは断定できない。むしろ、事態は逆であると見ることもできる。中教審答申は、近代以降の大学の発展の在り方として、それぞれの国において、「自律性（オートノミー）と説明責任（アカウンタビリティ）のバランスをいかに確保するか」（中教審、2005a）が模索されてきたと記している。両者のバランスの問題は、今日の大学改革をめぐる論議の中で尖鋭化しつつあり、新たな第7条は、そうした現状を象徴しているとも言うことができる。

また、教員に関しては、第9条の中で、「学校の教員は、自己の崇高な使命を深く自覚し、絶えず研究と修養に励み、その職責の遂行に努めなければならない」こと（第1項）、「前項の教員については、……養成と研修の充実が図られなければならない」こと（第2項）が規定された（下線部は新たに追加された文言）。これは、大学を含む各学校種の教員について適用されるものであり、教員が専門職であることからすれば、当然の内容といえよう。特に、大学教員については、他の専門職従事者を養成する専門職としての特質（「キー・プロフェッション（key profession）」（ハロルド・パーキン））を備えることからしても、その社会的な責務は極めて重いと言える。国際的には、ユネスコが、『高等教育教員の地位に関する勧告』（1997年）を採択し、その中で「高等教育教員の権利及び自由」とともに「高等教育教員の義務及び責任」を強調しており、教育基本法の趣旨もこれに沿うものと思われる。

(2) FDと大学の自主性・自律性

以上のとおり、教員に関する条文の修正内容は妥当なものと考えられるが、「今何故改正がなされたのか」という背景について、大学関係者は留意することが大切であろう。

学校教育に関わる教員の専門職としての力量、モラルに対する各界からの批判、不信感の高まりが、我が国の教育改革の諸課題の中で、「教員の資質向上」の優先順位を押し上げている。教育基本法改正後、初等中等教育に関しては、早速、法改正（2007年）により教員免許の更新制が導入されることとなった。大学に関しても、「教員は職責（特に教

育面の成果の達成）を果たしているか」、「大学として教育力向上の体制が確立しているか」等が厳しく吟味されるようになってきている。こうした状況は、大学教員に対する学生の満足度調査の結果や、経済界からの提言の内容などにも現れている³⁾。

教員の「養成と研修の充実」を担う主体について法文は明記していないが、第7条第2項の趣旨を併せて解するならば、大学教員に関しては、「自主性、自律性」等の特性に留意して、養成や研修の在り方、それらの充実方策を考えることが求められる。ここにおいても、「自律性と説明責任のバランス」が問われることになる。実際に、FDの義務化をめぐることは、従来から、我が国におけるFDの普及に努めてきた関係者の間で、「行政的制度レベル」と「自立的活動レベル」との「相克」が存することや、FDが受動的なものとなり、形骸化してしまうことを懸念する意見も根強い⁴⁾。

しかし、我が国の制度化のアプローチは、FDの実施義務を各大学に課するという外形的な枠組みを整え、その具体的な内容・方法を大学関係者に委ねるというものである。「積極的に言えば、大学からの自発的・現場的発想によって、いかようにもつくり変えることができる活動」（寺崎、2006）であり、大学の自律性に加え、「自己統治性」（絹川、2006）にFD改革の成否を託していると言える。日本の大学の抱える課題、社会的要請などの文脈を踏まえるならば、大学設置基準等による制度化は、「自律性と説明責任のバランス」という問題への現実的な解でなかろうか。

4. FDの現状と課題～中教審の審議を踏まえて

大学設置基準等におけるFDの義務化が、FDの推進にとって必要条件であるとしても、それが十分条件であるとは限らない。FDの制度化の経緯を踏まえつつ、FDの現状と課題について分析を行うことが必要である。

現在、中教審の大学分科会では、制度・教育部会、更に部会の下に設置された学士課程教育の在り方に関する小委員会を中心に、FDの推進策について審議を行っている。2008年度からの学士課程等での義務化を前にして、各大学におけるFDの在り方の見直しの参考となる成果が期待される。

審議の過程では、文部科学省による調査結果のみならず、各種の調査研究の成果や、FDの推進に携わっている関係者からの意見などが参考資料とされてきている。審議の成果は、最終的に報告書や答申の中に盛り込まれることとなるが、本節では、これまでの審議を踏まえて、筆者が特に重要と思う点に絞って指摘しておきたい。

(1) FDの普及と実質化

全四年制大学を対象とする文部科学省の調査によれば、資料2にあるとおり、2005年度にFDを実施する大学は、575大学であり、全体の約8割となっている（文部科学省、2007a）。この調査が開始された1993年度の実施率が3割弱であったことからすれば、大きく伸びている。「教育方法改善のためのセンター等の設置」が122大学（全体の2割弱）あるなど、実施体制の整備も進められている。また、文部科学省の別の調査結果によれば、先行して義務化されている専門職大学院に関しては、全専攻で2006年度中にFDが実施されている（文部科学省、2007b）。さらに、ある研究によれば、調査対象となった大学の学長の約8割が、学士課程教育のレベル向上の重要な対策として、FDの必要性について肯定している（有本、2007）。FDに関する優れた実践や意欲的な取組も広がりつつあり、国の支援を受ける事例もある⁵⁾。こうしたデータ等からすれば、我が国においてFDの普及が相当に進んでいることが確認され、2008年度からの義務化も混乱なく行われるものと思われる。

では、FDの実態に関し、その具体的な内容、教員等の参加状況はどうであろうか。先の文部科学省の調査（文部科学省、2007a）によれば、①FDの内容では、講演会や研修会の実施率が高いのに比して、教員相互の授業評価の実施率は低いこと、②学生による授業評価の実施率は約7割に達するが、改革に反映させる組織的な取組は半分程度に止まること、③教員の教育面の業績評価は4割弱であること等が示されている。大学教員の実際の参加状況に関しては、ある研究における2003年のアンケート結果によれば、「セミナー・研修会」の参加経験が全くない者が2割弱、「他の教員の授業参観」をしたことがない者が約6割になる（有本、2005b）。

大学教員等は、FDの在り方をどう見ているのか。前述のアンケート結果では、FD活動の評価に関しては、「セミナー・研修会」によって担当授業の改善が図られたと評価する者は半分弱に止まる（他方、「他の教員の授業参観」については、約7割の教員が積極的に評価している）。また、学長を対象とする国際比較調査によれば、FDによって教

員の資質能力が「はっきり高まった」と回答した者の割合は、アメリカが半数近くであるのに対し、日本は1割足らずとなっているなど、自己評価の結果は総じて厳しいものとなっている（有本、2007）。

FD 推進の中心となる大学教育センター等の組織に関しても、学内の連携体制や人的資源の不足などの課題が指摘されている（国立教育政策研究所、2006）。また、日本では、他国に比して、大学間の連携を推進する FD の全国組織を必要とする声も多い（有本、2007）。

このような実態からすれば、一応の普及を遂げた FD について、その実質化に向けて真剣に取り組むべき時機が来ていると言える。その努力が払われなければ、今般の大学設置基準等の改正は、「仏作って魂入れず」ということにもなりかねない。

資料2 FD 等の実施状況（2005年度）

項 目	実施大学数（実施率）
【FD の実施】 FD を実施している	575大学（81％）
【FD の実施内容】 教育方法改善のための講演会の開催 授業検討会の開催 新任教員以外のための研修会 教員相互の授業参観 新任教員研修会の開催 教員相互の授業評価	359大学（50％） 270大学（38％） 267大学（37％） 229大学（32％） 222大学（31％） 121大学（17％）
【FD の実施体制】 センター以外の学内組織の設置 教育方法改善のためのセンター等の設置	273大学（38％） 122大学（17％）
【学生による授業評価の実施】 全学として実施	508大学（71％）
【授業評価結果を改革に反映させる組織的な取組の実施】 実施している	335大学（47％）
【教員の教育面の業績評価の実施】 実施している	255大学（36％）

注）文部科学省『大学における教育内容等の改革状況について』より。調査対象は、2005 年度の全ての国公立大学 713 大学（放送大学以外の通信制大学及び短期大学を除く）。

(2)国による支援策の在り方

それでは、FD の実質化に向けて、行政は、新しい教育基本法の理念を踏まえつつ、大学設置基準等の改正に加え、各大学等に対し、どのような支援策を講じていくべきであろうか⁶⁾。ここでは、具体的な支援策を考えていく上での視点として、重要と思われる事柄を五つ挙げてみたい。

①双方向的な FD の優れた実践の普及

従来の FD に関しては、一方向的な講義等に比重が置かれる結果、個々の教員のニーズに応じた実践的な内容になっていないきらいがある。双方向的なワークショップを効果的に取り入れる等、優れた実践に対する重点的な支援を充実させ、その成果に関する情報を広く提供していくことが望まれる。教育再生会議も、「教育手法に関する研修の開発」の支援を提言している（教育再生会議、2007）。その際、FD の理論に関わる学問研究を振興し、その知見を実践に生かしていくことも重要であろう。

② FD の実施体制の強化

各種のアンケートでも、大学教育センター等の体制の弱さが指摘されている。成果を挙げているセンターでも、一部の教職員のヒロイックな活動によって事業が支えられているとの声も聞く。各大学の恒常的・基幹的な活動たるべき FD の実施体制については、競争的な経費よりは、基盤的な経費への援助を通じて、その強化が図られるべきとも考えられる。また、単独の大学では人的・物的資源に限界があり、大学間の連携やネットワーク化、拠点形成の促進も重要な課題となろう。

③分野別のFDの振興

FDについては、分野の別を超えた横断的な課題に止まらず、各分野特有の課題が存することは言うまでもない。分野別の到達目標の設定、コア・カリキュラムの策定、モデル教材の開発などとともに、分野別のFDの振興に向け、学協会等の取組が期待される。なお、教育の質保証のため、大学関係者の間で「分野ごとのミニマムリクワイアメント」(日本私立大学連盟、2007)を求める機運が生じている他、教育再生会議も、分野別のコア・カリキュラムや標準教材の策定を謳っている(教育再生会議、2007)。

④教員の教育業績の評価の推進

FDの成果としての教育力の向上が、当該大学で適切に評価されることは重要である。FDの実質化を図る可能性は、「大学教員評価の改革に大きく依存」しており、そうした改革によって、教育力の向上という問題に、「すべての大学教員をして……必然的にかかわらざるをえないような状況」を作り出す必要があるとの指摘(絹川、2006)は傾聴に値する。学生の授業評価の活用、ティーチング・ポートフォリオの導入等、内部質保証の体制を構築した大学に対し、積極的な支援を行っていくことが重要となろう。

⑤大学院のプレFD機能の強化

教員の教育力向上という目的に照らすと、現職のFDだけでなく、大学院での養成(プレFD)の在り方の見直しも避けられない。TAは増加しているものの、未だ日本では、教育方法等に関する訓練の機会が不足している(北野、2006)。少数の研究中心の大学院出身者が我が国の大学教員の主たる供給源である現状をも踏まえると、他大学でのインターン制を求める提案(潮木、2006)も説得力を有する。中教審も、大学院の担う重要な機能として、「確かな教育能力と研究能力を兼ね備えた大学教員の養成」を挙げており(中教審、2005b)、プレFDの優れた実践への重点的支援も望まれる。

5. 問われる大学共同体の真価

(1)改革の基盤としての大学共同体

このように五つの視点を踏まえて考えると、改革を支える基盤(インフラストラクチャー)としての大学共同体の存在意義に思い至る。FDの推進を含め、大学教育の質の向上を図るためには、個々の大学同士を競わせるのみでは限界があり、効率的な方法とも言えない。現在、中教審も、学士課程教育の改革の基本方向として、「競争と協同、多様性と標準性の調和」を掲げて具体的な検討を進めている。

大学共同体の役割の重要性は、諸外国の例からも確認できる。アメリカでは、多くの大学で教授・学習センター(Center for Teaching and Learning, CTL)が存在すると同時に、FDに関わる教職員が参加する学会「高等教育の専門職・組織開発(POD)ネットワーク」(Professional Organizational Development Network in Higher Education)が活発に活動し、個々のCTLの取組を支えている⁷⁾。また、アメリカ大学カレッジ協会や大学院協会の共同による「将来の大学教員準備(Preparing Future Faculty, PFF)」プロジェクトでは、他大学に大学院生を派遣してTAの実践的な訓練を行う取組が進められ、成果を挙げたとされる(和賀、2003)。

また、イギリスでは、1997年の高等教育制度検討委員会(デアリング委員会)の報告を踏まえて、大学関係者が協同して大学教員の専門性の枠組みづくり、高等教員教育資格課程の創設と履修証明(Postgraduate Certificate in Higher Education, PGCHE)の普及、FD推進のネットワークづくりとナショナルセンター(Higher Education Academy, HEA)の創設、24の学問分野別の研究開発センター(Subject Centers)の設置などの取組を積極的に推進している(川嶋、2005、加藤、2007)。

日本では、FD等の改革を支える基盤となる多様な団体の自生を期待できるであろうか。これまでも、大学審や中教審は、大学関係団体や学協会の自主的な取組の重要性を閑却していた訳ではなく、折々の答申の中で、それらへの期待を示してきた。例えば次のような提言がある。

設置基準の大綱化に伴い、大学の自主的団体や学会等によって、各大学が参考とし得るような学部教育のハンドブックや……が提供されることが有益であると考えられる。これらの指針は、教育内容面等については専門分野別に作成され、かつ、学問の進展等に応じ、不断に改訂されることが期待される。(大学審、1991)、

教育内容・方法の改善のための研究・研修については、大学ごとに実施に努めるほか、専攻分野ごとに学協会等においても積極的に取り組み、その結果を大学教育に反映させることが期待される。さらに、大学団体や学協会等において大学教員の教育能力向上のための研究・研修プログラムの研究開発を進め、各大学においてその活用を図っていくことも有効である。（大学審、1998）

事後評価に関しては、社会的要請を踏まえれば、機関別評価と専門職大学院評価のみでなく分野別評価についても積極的に採り入れられることが期待される。その際、分野の特性に応じて学協会等関係団体の参画・協力を得ることが考えられる。（中教審、2005a）

しかし、これらの答申後の状況を見れば、医学や工学等の一部の分野を除けば、分野別の団体の形成や活動は総じてはかばかしくない。各種の大学関係団体も、設置主体等の区別を超えた協同の活動を十分に展開しているとは言い難い。こうした現状については、「大学あって大学団体なし、教員あって教員団体なし、学会あって学界なし」という厳しい見方がある⁸⁾。大学設置基準の大綱化に関わる1991年の大学審答申から数えれば16年余り、大学共同体向けの「宿題」は先送りにされてきたということもできよう。

FDの実質化という観点からも、こういった状況は克服していくことが望まれる。国としては、単に期待感を表明するのみならず、大学共同体の形成や機能の活性化に向けて、相応の関与をしていくべき時期を迎えているのではないだろうか。その場合、政府の関与の在り方という観点から、イギリスの取組は参考事例として研究に値しよう⁹⁾。また、財政支援に関しても、大学共同体の活動が大学改革の恒常的な基盤となるのであれば、機関補助の対象を個別大学に限定することに拘泥することは適当でないかもしれない。いずれにせよ、ここにおいても「自律性と説明責任のバランス」という問題に直面し、日本の実情を踏まえた独自の解を見出す努力が求められている¹⁰⁾。

(2)大学を取り巻く厳しい環境

FDの実質化に向け、大学共同体の形成や機能の活性化を図ることが必要であるという趣旨は、大学関係者にとって違和感の無いことかもしれない。しかし、財政支援を含めた関与を行おうとすれば、極めて高いハードルを乗り越えなければならない。産業界などにとっては、大学共同体の存在意義は、決して自明の事柄ではない。

2007年6月の閣議決定「経済財政改革に関する基本方針2007」（いわゆる「骨太方針」）に示されるとおり、歳出削減が進められる中、高等教育予算も聖域ではなく、基盤的経費（国立大学運営費交付金、私学助成）の削減に関する既定路線は維持されている。教育再生会議でも、「器と水」論議¹¹⁾に象徴されるように、教育予算の拡充には慎重な意見が根強い。さらに、行政改革の下、政府と各大学との中間に存するバッファー機能を部分的に担う独立行政法人¹²⁾も、組織の存廃に関わる見直しの対象となっている。

予算面・組織面の制約条件に加え、改革の原理や思想に関わる要因も無視できない。市場化を推進する産業界や、その意向を受け止める政府諸会議（例えば、経済財政諮問会議や規制改革会議など）には、大学に対する強い不満や苛立ちが看取される。関係者の中には、大学共同体（場合によっては、大学関係者の多数参画する文部科学省の審議会も含めて）を閉鎖的な「ギルド」、また、大学間の協調行動を「カルテル」と同視し、それらの存在が、新規参入や多様な試みを阻害しているという捉え方があるように思われる。

経済財政改革に関しては「選択と集中」が標榜されるが、大学改革の場合、その基準（優れた教育の物差し）は何であろうか。この問いに対し、経済財政諮問会議のある民間議員は、「受験生の選択」が基準であると発言している¹³⁾。こうした民間議員の意見や、規制改革会議の答申中の「問題意識」などを踏まえると、「優れた教育サービスを提供するところに学生は多く集まるので、その数に応じて資源配分をすれば競争原理が働く」という発想が根幹にあると伺える。こうした発想は、教育の質をめぐる大学人のピアレビューに信を置かず、それらの関与を排除する方向に働く。教員の教育力向上をめぐっても、大学共同体における自主的なFD、教員評価ではなく、狭い特定の指標に基づく成果主義的な人事管理に傾斜する可能性がある。さらに、教員の役割に関しては、教育又は研究いずれかに「特化」、「分離」することが効率的であるという判断を示すかもしれない。

市場化は、大学改革の一つのアプローチとして、一定の有効性を持つものであり、従来の改革も、市場化の発想が

反映されてきた。しかし、これに過度に傾斜することは危うい。

例えば、「消費者」としての学生の多くは若年であり、完全に合理的な選択を行い、かつ、その結果の責任を負える筈もない。中教審の指摘するとおり、「学校教育が一般的にはサービスとしての市場性を有することに留意しつつも、「高等教育の質」に関しては、市場万能主義に依拠するのではなく、教育サービスの質そのものを保証する観点を重視していく必要がある」（中教審、2007a）のである。だが、このことを訴え、大学共同体の価値や支援の意義について社会的な合意を得ることは相当の困難を伴うと覚悟せざるを得ない。

6. 結び

FDの実質化に向けて、各大学、政府それぞれのレベルで取り組むべき課題は多い。中教審に止まらず、教育再生会議をはじめとする政府諸会議¹⁴⁾において大学改革が狙上に上っている昨今、改めて教育基本法の謳う自主性・自律性という原点に立ち返って、今後の在り方を考えていく必要がある。我が国において大学及び教員の教育力向上が急務となる中、筆者は、FDの義務化と併せ、大学共同体の強化に向けた政府の関与の在り方が重要な課題になると考える。

しかし、大学に関わる財政支援の俄な充実は至難である。状況を打開するためには、大学関係者が、個々の大学で自主的な改革の努力を更に重ね、その成果を目に見えるかたちで示していくこととともに、大同団結し、日本全体の大学の質向上に協同で取り組み、各界の理解を求めていくことが欠かせない。

一方で「骨太方針」は、労働生産性の向上に関わる目標（伸び率を5年間で5割増）を掲げ、大学改革に相当の比重を置いている。今後とも、大学に対し、経済社会の要請に応える改革を求める圧力は各所で高まっていくものと思われる。

大学に対する各界からの要請、期待の高まりは好ましいことである。しかし、様々なせめぎ合いの過程で、行き過ぎた市場化の力が、「悪魔の挽き臼（Satanic Mills）」（ウィリアム・ブレイク）となって、大学共同体を解体してしまうようなことになってはどうか。大学行政を担う文部科学省は、政府部内にあって、教育基本法を踏まえつつ、市場化アプローチと相互補完する機軸を打ち出していくことが大切ではなかろうか。

最後に、FDの義務化を前にして、一つの提案をしたい。冒頭で触れたとおり、FDの定義は論者によって多様であり、法令の規定は狭義のFDと目される。各大学では、最低基準である法令の規定を踏まえた上で、それに加え、どのような役割・機能を自らのFDに託するか、再定義をしてはどうであろうか¹⁵⁾。教員団のそうした主体的な論議そのものがFDとなり得ようし、教学経営の在り方を自ら見つめ直す貴重な機会になるものと思う。

注

- 1) 例えば、毎日新聞は「大学淘汰」（2006年12月）、読売新聞は「大学全入時代」（2007年3月）、「教師力—大学編」（2007年7月）で、それぞれ連載特集の一環としてFDを取り上げている。
- 2) ある行為について、義務規定の場合は、当該行為を行う（あるいは行わない）ことが直ちに違法となるのに対し、努力義務規定の場合はそうならず、当該行為を行う（あるいは行わない）ように努めたかどうか問われることとなる。
- 3) 例えば、民間機関の調査では、学生の約半数が教員に対する不満を持っている（ベネッセコーポレーション、2005）。また、経済団体の提言の中には、FDや教員評価の推進について具体的に求めているものがある（経済同友会、2007）。
- 4) 例えば、中央教育審議会大学分科会制度部会（2006年10月19日）でのヒアリングにおいて、絹川正吉は、FDの実施義務化に反対する意見を述べている（http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/gijiroku/003/06102415.htm）。
- 5) 例えば、これまでに「特色ある大学教育支援プログラム」（特色GP）や「現代的教育ニーズ取組支援プログラム」（現代GP）に選定された実績のある大学のうち、FDを中心的な内容に位置づけているもの（学士課程関係）としては、京都大学、愛媛大学、岡山大学、山形大学などがある。

- 6) 2008年度予算の概算要求に当たって、文部科学省では、基盤的経費を確実に措置した上で、競争的資金の拡充を図る方針であり、FD推進に向けても、こうしたデュアル・サポートによって対応していく見通しである。なお、私学団体は、中教審に対する要望書の中で、FDの義務化に伴う財政支援を求めている（日本私立大学協会、2007）。
- 7) 東北大学は、国立大学運営費交付金（特別教育研究経費）の支援を受け、2005年度から、スタンフォード大学のCTLに対し、当該大学を含む東北地区の教員を派遣し、PODにも参画させるプロジェクトを実施している。
- 8) 天野郁夫は、2009年8月7日に開催されたシンポジウム「高等教育の市場化における大学団体の役割と課題」（東北大学高等教育開発推進センター主催）において、この趣旨のコメントを行っている。
- 9) 加藤は、英国のHEAが策定した「大学教員の専門性の基準は、わが国における教員の専門能力とは何かを考える上で、1つのベンチマークとしての意義がある」とし、PGCHEを含め、日本への適用可能性につき、「基本的な部分について適用は可能である」と考察している（加藤、2007）。
- 10) 学協会においては、近年、細分化していた学協会の連合化の動きが進みつつあり、約4割の学協会が連合体に所属している（日本学術会議、2007）。連合化は、FDを含め、各分野での大学教育の質保証に向けた枠組みづくりの素地となることも期待される。今後、文部科学省としても、政府機関に答申等を行う権能を持つ日本学術会議との連携は一つの選択肢となろう。
- 11) 「器と水」論議に関しては、2007年4月9日の教育再生会議学校再生分科会の議事録参照（<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouiku/1bunka/dai10/10gijiroku.pdf>）。ある委員が、教育予算の増に反対し、「まず器を直してから水を注ぐのでなければ、それはいわば砂に水を注いだよう」と発言したことに端を発したもの。
- 12) 大学関係の独立行政法人（高等教育局所管）は、大学評価・学位授与機構、大学入試センター、メディア教育開発センター、日本学生支援機構、国立大学財務・経営センター、日本私立学校振興・共済事業団である。
- 13) 2007年4月17日の経済財政諮問会議の議事要旨参照（<http://www.keizai-shimon.go.jp/minutes/2007/0417/shimon-s.pdf>）。
- 14) 安倍内閣の発足後、大学改革を重要課題として取り上げてきた総理等の直属の会議は、教育再生会議、経済財政諮問会議、総合科学技術会議、イノベーション25戦略会議、アジア・ゲートウェイ戦略会議、規制改革会議である。「これまで、文教政策は必ず文部科学省の発議によって行われていたわけだが、いまは総理大臣の指導の下で決める。日本の国がこのような動こうとしていることに、大学人はほとんど無知である」（絹川、2006）との言は、今もあてはまるであろうか。
- 15) 沖は、立命館大学におけるFDの再定義の動きを紹介している（沖、2007）。

参考文献

- 有本章 2005a 『大学教授職とFD—アメリカと日本』 東信堂。
- 有本章 2005b 『大学におけるFD・SDの制度化と質的保証に関する総合的研究』。
- 有本章 2007 『21世紀型高等教育システム構築と質的保証』 広島大学高等教育研究開発センター。
- ベネッセコーポレーション 2005 『進路選択に関する振り返り調査—大学生を対象として』。
- 中央教育審議会 2005a 『我が国の高等教育の将来像（答申）』。
- 中央教育審議会 2005b 『新時代の大学院教育（答申）—国際的に魅力ある大学院教育の構築に向けて』。
- 中央教育審議会 2007 『大学設置基準等の改正について（答申）』。
- 大学審議会 1991 『大学教育の改善について（答申）』。
- 大学審議会 1998 『21世紀の大学像と今後の改革方策について（答申）』。
- 一般教育学会 1997 『大学教育研究の課題』 玉川大学出版部。
- 閣議決定 2007 『経済財政改革の基本方針2007—「美しい国」へのシナリオ』。
- 加藤かおり 2007 『英国高等教育資格課程における専門キャリア開発の基準と構造に関する研究』。
- 川嶋太津夫 2005 「教員の専門職化を目指して—英国における大学教員の資質向上の取組」『FDの制度化と質的保

- 証〔前編〕（高等教育研究叢書91）』広島大学高等教育研究開発センター。
- 経済同友会 2007 『教育の視点から大学を変える—日本のイノベーションを担う人材育成に向けて』。
- 規制改革会議 2007 『規制改革推進のための第一次答申』。
- 北野秋男ほか 2006 『日本のティーチング・アシスタント制度』東信堂。
- 絹川正吉 2006 『大学教育の思想—学士課程教育のデザイン』東信堂。
- 国立教育政策研究所 2006 『大学における教育改善のためのセンター組織の役割と機能に関する調査研究（中間報告）』。
- 教育再生会議 2007 『社会総がかりで教育再生を・第二次報告—公教育再生に向けた更なる一歩と「教育新時代」のための基盤の再構築』。
- 文部科学省 2007a 『大学における教育内容等の改革状況について』。
- 文部科学省 2007b 『専門職大学院の教育研究活動に関する実態調査』。
- 文部科学省 2007c 『大学設置基準等の一部を改正する省令等の施行について』（通知）。
- 日本学術会議 2007 『学協会の機能強化検討のための学術団体調査』。
- 日本私立大学協会 2007 『中央教育審議会学士課程教育の在り方に関する小委員会「学士課程教育の在り方」に関する審議に対する意見』。
- 日本私立大学連盟 2007 『教育再生会議第三分科会（教育再生分科会）の審議に対する緊急提言』。
- 沖裕貴 2007 「立命館大学におけるFD再定義の課題」『大学教育と情報』117号社団法人私立大学情報教育協会。
- 寺崎昌男 2006 『大学は歴史の思想で変わる』東信堂。
- 寺崎昌男 2007 「「教員の能力開発」義務化—大学自主的な創意を」『日本経済新聞』3.19ユネスコ、1997、『高等教育教員の地位に関する勧告』。
- 潮木守一 2006 『大学再生への具体像』東信堂。
- 和賀崇 2003 「アメリカの大学における大学教員準備プログラム」『大学教育学会誌』第25巻第2号。